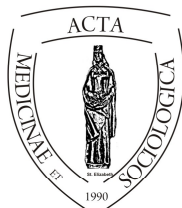

UNIVERSITY
OF DEBRECEN

FACULTY OF
HEALTH
NYÍREGYHÁZA



ACTA
MEDSOC
VOLUME 5.
2014

Fogyatékkal élő gyermekek inkluzív nevelésével kapcsolatos tanári attitűdök Nyíregyházán

Hüse Lajos

Debreceni Egyetem, Egészségügyi Kar,
Szociális és Társadalomtudományi Intézet

Abstract. Teachers attitudes about inclusive education in Nyíregyháza.

The goals of “The Bell Rings for Everyone” Programme were tolerance, equal opportunities and sustainability. With this programme, the Down Association created an international project that would bring different social groups together and it would make social integration for handicapped people stronger. A significant feature of the programme is that the results – the impacts – were basically reached by the teachers of the accepting classes who did not have any special training, as well as the children themselves, building on their own strength, ingenuity and social skills. This study focuses a part of the local elements of the programme’s impact assessment: the effect factors among teachers of Nyíregyháza.

Keywords: educational inclusion, teachers attitudes, impact assessment

Bevezetés

A háztartáspanel módszertanán alapuló, a nyíregyházi városlakók életminőségét vizsgáló kutatássorozat a reprezentatív mintába kerülő háztartásokban élők életminőségét méri, és a vizsgált szempontok alapján érzékenyen követi a változásokat. A lakosság életminőségének néhány aspektusa azonban csak kisszámú ember életében mérhető, vagy nem lakóhelyi szinten szerveződő struktúrákban jelenik meg. Jelen tanulmány kilép a panel mintavételi és módszertani kereteiből, és úgy mutat be egy, a nyíregyháziak életminőségét befolyásoló tényezőt, hogy az egyfelől néhány család életéhez kötődik, másfelől egy olyan, nem a háztartások szintjén szerveződő struktúrában generál válaszokat, amelyek sokak életének minőségét befolyásolják. Tételesem: a tanulmány az értelmi fogyatékkal élő gyermekek (és családjaik) életminőségét befolyásoló állapot (mint kevesek életére jellemző tényezőt) által kiváltott, az inkluzív oktatást támogató, vagy gátló tanári attitűdök (mint sokak életére hatást gyakorló tényezőt) egymásra szerveződését vizsgálja, nyíregyházi mintán. A tanulmány más szempontú megközelítéssel ugyan, de szorosan kapcsolódik a panel-kutatás korábbi „fejezeteihez”, elsősorban Balogh és Fábíán (2012) támogató rendszereket és a szociális problémákat taglaló tanulmányához, valamint Horváth és Krizsai (2012) tanulmányához, amelyben a Nyíregyházán és térségében élő fogyatékos emberek helyzetét vizsgálják. Az inkluzív nevelés kérdése, különösen abban a formában, ahogy itt tárgyalom, szorosan összefonódik a társas kapcsolatok számának és minőségének fejlesztésével, amely szintén lényeges eleme a nyíregyházi háztartáspanelnek (Husztai, 2012).

Ahhoz, hogy a bevezető állítás – mely szerint a tanári attitűdökre irányuló vizsgálat szervesen illeszkedik a nyíregyházi panelkutatásba, kiegészítve azt – igaznak fogadjuk el, a vizsgálatnak meg kell felelnie két feltételnek. Az egyik feltétel, hogy bizonyítsuk vagy elfogadjuk, az értelmi képességeket korlátozó állapotok, mint amilyen jellemzően a Down-szindróma, vagy az autizmus, nem csupán marginális hatással bírnak, amelyek kizárólag az érintett, kisszámú egyén és család életminőségét befolyásolják, hanem joggal állítjuk, hogy jelenlétük nagyobb csoportok – a helyi közösségek, az egész társadalom – életminőségére hatást gyakorol. A másik feltétel, hogy bizonyítsuk vagy elfogadjuk, a pedagógusok inkluzív neveléssel kapcsolatos attitűdjei valóban befolyásolják sokak – a tanítványok és családjaik – életminőségét. Miután a tanulmány keretei nem engedik meg a részletes bizonyítási eljárást, így csupán – hivatkozva a téma mértékadó forrásaira – az elfogadásra alapozzuk ezt a munkát.

A fogyatékkal élők helyzetét feltáró kutatások, módszertani, valamint szemléletformáló tanulmányok (Bass, 2008; Csányi, 2001; Fónai és mtsai, 2004; Fónai, Pásztor és Zolnai, 2007; Verdes, Scharle és Váradi, 2012) egyaránt egy

olyan társadalomképet rajzolnak elénk, melyből kiderül, hogy amennyiben egy társadalom kevesek marginális problémájaként kezeli a fogyatékosok kérdését, arra kellő figyelmet és elegendő forrást nem fordít, megfelelő intézményi-szolgáltatási támogatást nem nyújt, úgy annak következménye, bár leginkább magukat a fogyatékkal élőket és családjaikat sújtja, az egész társadalmat negatívan érinti. Fordított helyzetben a megfelelő figyelem, elegendő forrás, és a fogyatékosok szükségleteire reagálva működő szolgáltatások és intézmények pozitív hatást gyakorolnak a társadalom egészére (Rondal és Quartino, 2007). Helyi példaként rámutathatunk, hogy a jelen tanulmány szempontjából érintett Down Egyesület által létrehozott Csodavár Korai Fejlesztő Centrum alapvetően a fogyatékkal született gyermekek és szülei korábban alapvetően kielégítetlen szükségleteire reagál, ám szolgáltatásait az ép gyermekek és családjaik is igénybe veszik, egyre nagyobb számban.

A pedagógiai, pszichológiai szakirodalomban számtalan vizsgálatot felhasználva bizonyították, hogy bár a nevelői hatások több forrásból eredhetnek, azok elsősorban a személyes kapcsolatokon keresztül érvényesülnek az érzelmi ráhangolódás, a mintakövetés és az internalizáció folyamatában. A pedagógus személyisége nevelési stílusában is megnyilvánul – sőt, szakmai személyisége elsősorban ebben –, mely mögött pedagógiai, nevelői attitűdök, mély meggyőződési rendszerek állnak. A kutatások bizonyították, hogy egyes attitűdök a nevelői célkitűzéssel ellentétes irányú tanulói reagálást gerjesztenek, így például az autokrata nevelői magatartás hosszú távon károkat okoz a tanítási folyamatban és a gyermeki szocializációban egyaránt (Sallay, 1995). A pedagógusnak az egyes tanulókkal szembeni attitűdje kialakításában a személyes élményeken túl a tanuló családi háttere és korábbi iskolai eredményei játszanak szerepet (Cserné, 1986). Az inkluzív neveléssel kapcsolatos tanári attitűdöket feltáró vizsgálatok a tanárok hozzáállásának, személyiségének, megközelítési és értelmezési módjainak, narratíváinak olyan komplexumát vizsgálják, melyek nem határolhatóak le kizárólag az inkluzív helyzetekre (Avramidis és Norwich, 2010; Hüse, 2011; Némethné, 2009; Réthy és Vámos, 2006; Réti és Csányi, 1998). Ezen attitűdök „építőelemei” a tanár szakmai személyiségének fontos részeként minden pedagógiai helyzetben megnyilvánulnak, meghatározva minden egyes tanuló tanulás-élményét és közérzetét, befolyásolva minden tanuló motivációját, erőfeszítéseinek hatásosságát, azáltal a tanulás során elért eredményeket is – azaz végső soron a tanári attitűdök elemei befolyásolják a tanulók családjainak életminőségét. A szűk területre (inkluzív nevelés) irányuló attitűdök olyannyira áthatják a tanár személyiségét, hogy amennyiben az inkluzív nevelés kialakítását nem előzi meg az új rendszer eszmei-szemléleti és módszertani megalapozása, úgy a pedagógusok negatívan reagálnak a változásra – összezavarodottsággal, frusztrációval, a vétkesség érzetével és kimerültséggel –, melyek szintén az összes tanulót érinteni fogják (Belényi, 2012).

A vizsgálat háttere, anyaga és módszere

A „Mindenkinek becsengettek!” programot a fentebb már említett Down Egyesület dolgozta ki, a Nyíregyházi Főiskola pedagógiai közreműködésével. A program elsődleges célja, hogy közelebb hozza egymáshoz az enyhe és középsúlyos értelmi fogyatékos, valamint az ép gyermekeket; az együttes tevékenység és a közvetlen tapasztalatok által segítse az ép gyermekek csoportjait befogadóbbá, toleránsabbá válni. A program során nem csupán a jövő társadalmának szemléletformálása zajlott – melynek célcsoportja elsősorban a befogadó közösség –, hanem az ún. izolációs hatás¹ enyhítése is, amely direkt módon irányult a programban résztvevő fogyatékkal élő gyermekekre, és azok családjaira.

A program megvalósítása során az Egyesület önkéntesei óvodai csoportokba és alsó tagozatos osztályokba vittek többségében Down-szindrómás gyermekeket, csoportonként egy főt, heti egy alkalommal, 6-8 héten keresztül, jellemzően kézműves, zenei, vagy mozgásos tevékenységekre. Az épek csoportjai és a látogató gyermek közötti együttműködést a helyi pedagógus, óvodapedagógus segítette elő, ő teremtette meg annak kereteit, valamint a közös tevékenység konkrét célkitűzését is. A sérült gyermeket kísérő önkéntesek a program menetébe nem avatkoztak be, passzív megfigyelőként voltak jelen. Így a program eredményeit alapvetően a befogadó osztályok speciális felkészültséggel nem rendelkező pedagógusai, valamint maguk a gyermekek érték el, saját erejükre, találékonyságukra, szociális készségeikre építve.

A 2010/2011-es tanév során a HUSKROUA/0901/063 jelű pályázat támogatásából a Down Egyesület három országban valósította meg programját. Magyarországon Nyíregyháza, Romániában Szatmárnémeti, Ukrajnában pedig Ungvár óvodáiban, általános iskoláiban valósult meg a részleges inklúzió. Ezen túlmenően – saját erőforrásaira alapozva – az Egyesület további osztályokat vont be Budapesten, Debrecenben és Tatán.

A program előzetes felmérésében 1006 tanuló és 601 tanár, a hatásvizsgálóban a bevont intézmények 686 tanulója, valamint 251 tanára vett részt. A hatásvizsgálat kiterjedt továbbá egy, a fogyatékkal élő gyerekek egy részét kibocsátó speciális oktatási intézményre, valamint egy további általános iskolára, mint kontrollesoporra. A vizsgálat során több módszert alkalmaztunk párhuzamosan: a kvantitatív survey és kvalitatív szülői interjúk, családi naplók mellett a fogyatékos gyermekek egy véletlenszerűen kiválasztott almintáján (N=8) az ugyancsak kvantitatív interakciós folyamatelmzésre (Interaction Process

¹ Izolációs hatás abban az esetben jön létre, ha az egyén valamilyen oknál fogva húzamosabb ideig a többségtől elkülönítve – a többségi társadalom olykor kemény valóságától védve – él, így fokozottan átéli elkülönítettségét, másságát.

Analysis – IPA, Bales 1950) épülő, az osztályok minden tanulója (N=170) kiterjedő megfigyelés egészítette ki.

A hatásvizsgálat során 251 fő pedagógussal készült el a kérdőív-pár. Jelen tanulmány a rendelkezésre álló adatok közül a nyíregyházi befogadó iskolák pedagógusaival felvett kérdő-ívek adataira támaszkodik (N=121). A kutatás során a nem véletlen mintavételi technikák egyikét, az úgynevezett elbírálós mintavételt alkalmaztuk, melynek során az elemek kiválasztása a kutató által felállított szabályok alapján történik; jelen esetben a mintavétel azon a szabályon alapult, hogy a minta elemei – az egyének – valamilyen módon kapcsolódjanak a „Mindenkinek becsengettek!” programot befogadó iskolákhoz: konkrétan, vagy a befogadó osztály tanára legyen, aki közvetlenül bevonódik a programba, illetve a befogadó iskola nem-befogadó osztályának tanára legyen, akik közvetlenül nem vonódnak be a programba.

A nyíregyházi pedagógusok túlnyomó többsége (97,5 %) nő. Többségükben az idősebb generáció tagjai: közel 40 százalékuk a program időpontjában 50 év feletti volt, több, mint 70 százalékuk 40 év feletti, és 7 százaléknál is alacsonyabb volt a 30 év alattiak aránya. Az átlagosan a tanításban eltöltött évek száma Nyíregyházán 21,7 év volt, pontosan egy évvel több, mint a teljes pedagógusminta átlaga (20,7 év). Legnagyobb csoportjuk (49,2 %) alsó tagozatos tanító, a felsős pedagógusok (24,6 %) és az óvoda-pedagógusok (26,3 %) aránya a nyíregyházi mintában közel azonos. Fogyatékos gyermeket alsó tagozatos osztályok, illetve óvodai csoportok fogadtak be, így a felsős nevelők között közvetlenül érintetteket nem találunk, esetükben csupán arról beszélhetünk, hogy ugyanabban az iskolában tanítottak, ahol a program is zajlott.

A „Mindenkinek becsengettek!” program szempontjából a kutatásba bevont pedagógusok általánosan megfogalmazódó nevelői attitűdjeit skálázott kérdések segítségével vizsgáltuk. Az attitűdök feltárását szolgáló legtöbb változót Likert-skála formátumú kérdések megfogalmazásával állítottuk elő; a kérdőívben kijelentéseket (néha kérdéseket) fogalmaztunk meg, amellyel a megkérdezett teljesen egyetérthetett (a skála egyik végpontja), vagy teljesen elutasíthatta (a skála másik végpontja), vagy valamely, a skála fokától függő köztes értéket adhatott. A Likert-formátumú kérdések túlnyomó többsége egy módosított 7 fokú skála volt, amely lehetővé tette, hogy az olvasni nem tudó kisebb gyerekek is kitöltsék – természetesen nevelői segítséggel – a kérdőíveket. A módosított skála a kérdőíveken egy 70 mm hosszú egyenes formájában jelent meg, amelyre merőlegesen húzott rövid vonással tudta megkérdezett kifejezni a véleményét, így tulajdonképpen egy „70 fokú” skálát alkalmaztunk. Az össze-hasonlíthatóság érdekében a felnőttek kérdőívei esetében is alkalmaztuk a módosított skálát (1. ábra).

15. Benyomásai alapján milyen véleménye keletkezett a programról?

lesújtó a véleményem _____ *maximálisan
kedvező a véleményem*

1. ábra. A „70 fokú” Likert-skála arányosan kicsinyített mintája.

Önreflexió, nevelői attitűdök

A „70 fokú” Likert-skálán mért nevelői önreflexió alapvetően pozitív képet mutat. A nyíregyházi megkérdezettek leginkább azzal az állítással értettek egyet, amelyik az órai jó hangulat fontosságát emelte ki – „Óráimon a diákok is tréfálkozhatnak, hisz fontosnak tartom a jó hangulatot” –; az állítás átlagosan 39,89 pontot ért el, magasabbat, mint a teljes tanári-minta átlaga (37,57 pont). Ezt követi a diákok felkészültségét és felszereltségét előtérbe helyező állítás (35,98 pont, amely alacsonyabb a teljes minta 36,35 pontjánál), majd a kreativitást a szorgalom elé helyező attitűd (33,79 pont, ugyancsak alacsonyabb a teljes minta 36,53 pontjánál). Az eleven diákoktól a minta egy része egyáltalán nem szokott „elbűvölni”, ennek ellenére a nyíregyházi tanárok átlagos egyetértést fejeztek ki ezzel az attitűddel kapcsolatban (32,20 pont), amely magasabb, mint a teljes minta átlaga (29,43 pont). A legnagyobb elutasítást mind a nyíregyházi (27,33 pont), mind a teljes mintában (27,89 pont) egy negatív beállítódás érdemelte ki, mely szerint „a mai diákanyag lényegesen gyengébb, mint amilyen évekkel ezelőtt volt”.

	Elutasítók (23 pont alatt)	Teljesen egyet- értők (47 pont felett)
Óráimon a diákok is tréfálkozhatnak, hisz fontosnak tartom a jó hangulatot.	7,9	28,9
Mindenki tudja, hogy nálam a hiánytalan felszerelés és a felkészültség az első.	17,1	20,7
Diákjaimnál a kreativitást többre becsülöm, mint azt, hogy valaki mindig jól felkészült.	19,5	14,2
Ha belegondolok, az eleven vagy vagány, „rosszcsont kölykök” mindig elbűvöltek.	28,9	17,5
A mai diákanyag lényegesen gyengébb, mint amilyen évekkkel ezelőtt volt.	45,5	12,5

1. táblázat. Az önjellemző állításokat elutasítók, és az azokkal egyetértők aránya (%)

Az állításokat határozottan elutasítók és az azokkal teljesen egyetértők (1. táblázat) összességében a minta kisebbik részét teszik ki, a minta zöme (itemenként) inkább köztes állásponton van (kisebb mértékben elutasító vagy egyetértő, illetve „is-is” állásponton lévő, vagy bizonytalan), meghatározó többséget a „határozottak” csupán a „mai diákanyagot” értékelő állítás kapcsán nyertek, ahol többségbe kerültek a határozott elutasítók.

Az oktatással, annak megfelelő körülményeivel kapcsolatos vélekedésekre adott válaszok átlagát – 100 fokú skálára transzformálva – a 2. ábra mutatja be. A nyíregyházi pedagógusok véleményének átlaga alapján nem állíthatjuk, hogy bármelyik állítást is egyértelműen elutasították volna, viszont határozott egyetértésről több esetben beszélhetünk. Természetesen minél kevésbé támogatott átlagosan egy állítás, annál nagyobb a mintán belül azoknak az aránya, akik egyáltalán nem értenek egyet azzal. Például a legkevésbé támogatott kijelentés esetében – „Jó döntés volt az alsó tagozatos buktatási tilalom” – a megkérdezettek 24,8 százaléka egyáltalán nem értett egyet (vagyis szerintük kifejezetten rossz döntés volt a buktatási tilalom), miközben a legmagasabb támogatást elérő kijelentés esetében – „Egyenesen és világosan meg kell mondani a gyerekeknek, hogy mit várunk el tőle” – egyáltalán nem volt olyan válaszadó, aki egyértelműen, vagy akár csak kisebb mértékben is elhatárolódott volna e kijelentéstől.

Jól felfedi a nevelői attitűdöket a teljesen elfogadott állítások csoportja. A vizsgálatba bevont pedagógusok szerint a feladatok és elvárások világos meghatározása, valamint a tanári tekintély az, amely a leginkább segíti az oktatás folyamatát. Mindezt rugalmasan kialakított tantervek mentén, a tanulói motiváció felkeltésével képzelik el. A megkérdezettek jelentős része kifejezetten egyetért azzal, hogy az ötfokú osztályzás megfelelő visszajelzés a diákok teljesítményéről.

A szülők oktatási folyamatra gyakorolt hatását két egymással ellentétes állítással jelenítettük meg a kérdőívben. E két állítás közel azonos támogatottságot kapott, melyet úgy is értelmezhetünk, hogy a bevont pedagógusok szerint a szülők közepesnél erősebb hatást gyakorolnak az oktatás folyamatára, a tanítás körülményeire, és ez a hatás egy kicsit negatívabb (tekintélyromboló), mint amennyire pozitív (támogató).

A vallásos szellemben történő iskolai és családi nevelés közepesnél valamivel magasabb elfogadottságot kapott, és már inkább semleges hatású tényezőnek tűnik, akárcsak az utolsó két állítás.



2. ábra. Az oktatással kapcsolatos véleményekkel való egyetértés átlaga.

A fogyatékosokkal és az inkluzív neveléssel kapcsolatos attitűdök

A vizsgálatba bevont pedagógusok, ha választhatnának, legszívesebben tanulási nehézségekkel küzdő, valamint mozgáskorlátozott gyermekek integrálását vállalnák. Szakmai felkészültségtől, tapasztattól függetlenül tíz pedagógus közül nyolc vállalná ezt a feladatot (2. táblázat). Nyilván ennek az is az oka, hogy a különféle fogyatékkal élő, illetve tanulásban akadályozott csoport közül a legkevesebb speciális felkészültséget az ép értelmű és ép érzékszervű mozgáskorlátozottak igénylik. Tanulási nehézséggel küszködők osztályba integrálását támogatja, hogy ezek a gyerekek általában jelen vannak a normál iskolák osztályaiban.

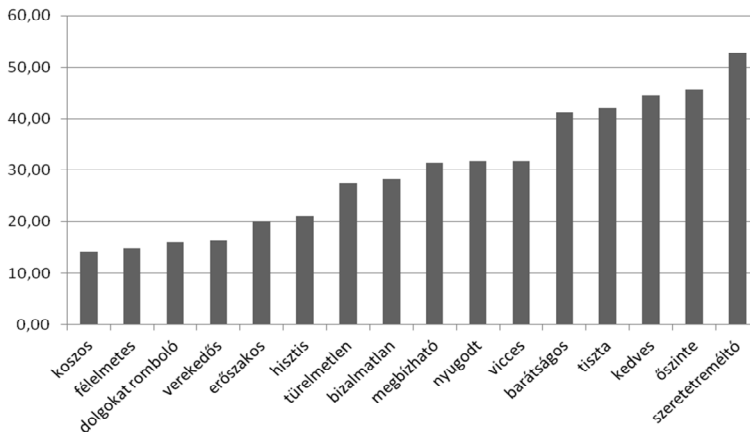
Sokan, a bevontak háromnegyede vállalná a speciális felkészültséget igénylő érzékszervi fogyatékosok integrált nevelését, és a beszéd fogyatékosok nevelését. Egyfelől különös ez, hiszen az érzékszervi fogyatékosok oktatása a gyógypedagógia egy sajátos, igen kevés szakember által művel területe. Másfelől érthető ez a magas vállalkozó szellem, hiszen egy pedagógus pályafutása az értelem és érzelem fejlesztésének jegyében telik el, rossz tapasztalatait is ezeken a tereken szerzi, kudarcai itt fájnak, tehát valószínűleg minden olyan fogyatéktől, amely az értelmi vagy érzelmi gátoltsággal jár együtt, jobban tartanak, mint akár a vak gyermekek nevelésétől-oktatásától. Ezt a feltételezést erősíti, hogy míg a bevontak kétharmada vállalná az enyhe értelmi fogyatékkal élők integrált nevelését, – akikkel kapcsolatban akár tapasztalatot is gyűjthettek –, addig az érzelmi-akarati fogyatékkal élő gyermekeket, a középsúlyos értelmi fogyatékosokat és az autistákat a vizsgálatba bevont pedagógusok háromnegyede-negyötöde nem oktatná integráltan. (A sorrend és az arányok megfelelnek a teljes tanári mintán tapasztaltaknak, bár néhány százalék eltérés az egyes itemek kapcsán előfordul.)

	vállalná (%)
Tanulásban akadályozott (enyhe értelmi fogyatékkal él)	64,2
középsúlyos értelmi fogyatékkal él	19,0
autista	25,2
érzékszervi fogyatékkal él	77,5
mozgáskorlátozott	81,1
érzelmi-akarati fogyatékos	19,0
beszéd fogyatékos	69,7
tanulási nehézségekkel küzd	84,2

2. táblázat. Vállalná-e személyesen sérült tanulók integrált oktatását?

A vizsgálat során a megkérdezetteknek – pedagógusoknak és diákoknak egyaránt – egy pozitív és negatív tulajdonságokat is tartalmazó listán kellett jelölniük, hogy azok mennyire jellemzőek a „fogyatékos gyermekekre” – a kérdés során nem részleteztük, hogy ezalatt mit értsenek.

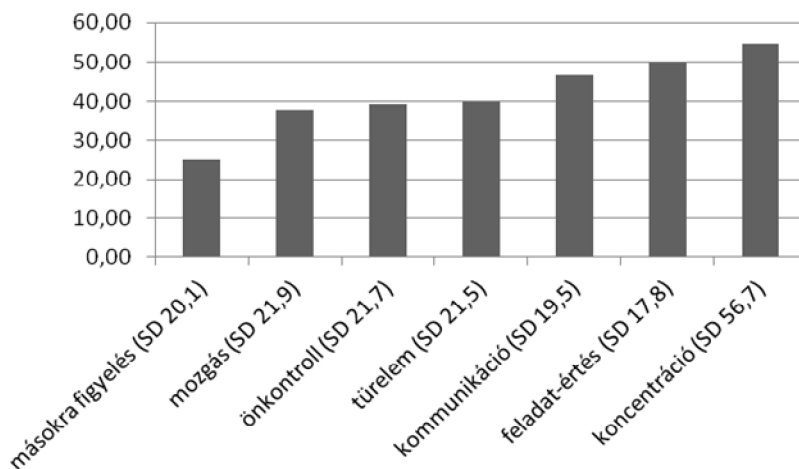
Ebben a tekintetben nem születtek meglepő eredmények (3. ábra). A pozitív tulajdonságokat jellemzőbbnek ítélték, mint a negatívakat – a gyerekekkel, illetve kifejezetten a fogyatékos gyerekekkel kapcsolatba hozható tulajdonságok esetén ez általában jellemző. Két negatívabban megítélhető tulajdonság érte el azt a támogatottságot, amely még az elfogadás minimumát jelentette, a bizalmatlan és a türelmetlen, a többi negatív tulajdonság egyértelmű és egyre fokozódó elutasításra talált a megkérdezettek körében. A „vezető” negatív tulajdonságok egyébként összefüggésbe hozhatóak az értelmi fogyatékosokra frusztráló környezetben vagy helyzetekben jellemző viselkedésével, amely lényegében bármely ember frusztrációra adott érzelmi és/vagy cselekvéses válaszáának tompítatlan formája. A minta szórása (SD) az egyes itemek esetében 9,7 és 14,7 közé esik; legnagyobb szórása a bizalmatlan, türelmetlen, kedves, őszinte és erőszakos tulajdonságoknak van.



3. ábra. A fogyatékos gyermekekre jellemzőnek tartott tulajdonságok, 70 fokok skálán.

A megkérdezettek általában úgy vélik, a legnagyobb eltérés az osztályába, csoportjába járó gyerekek és egy értelmi fogyatékkal élő gyermek között a koncentrációs készségben, a feladatok megértésében és a kommunikációs készségekben mutatkozik meg. Közepesen nagy eltérést vélnek az önkontroll, önuralom és a mozgási képességek területén, ugyanakkor szerintük a másokra való figyelem képességében az ép és a fogyatékos gyermekek kevésbé különböznek egymástól

(4. ábra). A minta szórása (SD) az egyes itemek esetében kifejezetten nagy (a konkrét értéket az itemek megnevezése mellett tüntettük fel az ábrán).



4. ábra. Különbségek az ép és fogyatékos gyermekek között a megkérdezettek szerint, 70 fokos skálán.

A kérdőív zárásaként a megkérdezettek huszonhárom, az inkluzív neveléssel kapcsolatosan megfogalmazott kijelentéssel kapcsolatban négyfokú skálán fejtették ki egyetértésüket vagy elutasításukat. A válaszok átlagát 100 fokú skálára transzformálva a 3. táblázat mutatja be, ahol az 50 a „se nem elutasító, se nem egyetértő” állapotot fejezi ki; ez alatt, minél kisebb a pontérték, annál elutasítóbbak a megkérdezettek; felette a mind nagyobb érték nagyobb (átlagos) egyetértést fejez ki. A kijelentéssel való egyértelmű egyetértést (+) és elutasítást (-) az utolsó oszlop tartalmazza.

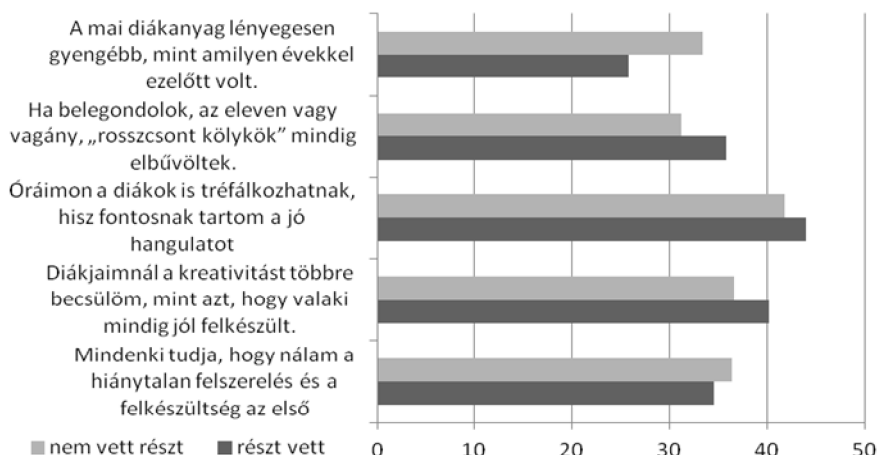
kijelentés	válasz- átlag	+/-
Szakmailag felkészült vagyok arra, hogy osztályba integrált fogyatékos gyereket tanítsak.	45,00	
Rendszeresen olvasok SNI-vel kapcsolatos cikkeket, igyekszem felkészülni az integrált nevelésre.	61,94	
Részt vettem már SNI-vel kapcsolatos továbbképzésen, tanfolyamon.	48,87	
Előzetes integrációs tapasztalatokkal rendelkezem, tanítottam már fogyatékos gyermeket.	31,93	-
Az osztály tanulóira jó hatással lehet egy fogyatékos gyerek inklúziója.	67,23	+
Egy fogyatékos gyerek szükségleteit leginkább a speciális iskolákban lehet kielégíteni.	77,87	+
Egy fogyatékos gyerek nem tud hasznosítható tudásra szert tenni, ha többségi osztályba jár.	57,63	
Speciális szükségletei miatt egy fogyatékos gyerek hátráltatná az osztály haladását, széthullana a tanterv.	55,18	
Megfelelő szakmai támogatással a legtöbb fogyatékos integrálható lenne többségi osztályba.	67,51	+
Szívesen tanítanék az osztályomba integrált fogyatékos gyermeket, örülnék a kihívásnak.	54,17	
A fogyatékosok inklúziója drágább lenne, mint a speciális iskolák fenntartása.	57,26	
Amíg ilyen nagy a munkanélküliség, a fogyatékosoknak nem is kellene dolgozniuk.	25,83	-
Az iskolában nem állnak rendelkezésre az inklúziót támogató speciális taneszközök, feladatsorok.	62,11	
Egy fogyatékos gyerek képes lenne együttműködni velem és az osztályommal.	67,81	+
A fogyatékos gyerekeket otthon nevelő szülők sokkal több pénzt érdemelnének, mint most.	90,68	+
A fogyatékosok szülei kevésbé bíznak mások pozitív hozzáállásában, mint egy átlagos szülő.	68,91	+
Egy fogyatékos gyerekkel muszáj kivételezni, hogy együtt haladhasson a többivel.	57,70	
Nagy merészség nem-gyógypedagógiai felkészültségű tanárok osztályai- ba fogyatékos gyereket integrálni.	81,64	+
Egy többségi osztályban nagyobb önállóságot tanulnak a fogyatékos gyerekek.	75,71	+
A diákok szülei nem igazán tolerálják, ha egy fogyatékos gyerek lassítja a tanítás tempóját.	78,81	+
Egy „általános pedagógus” tudása is továbbfejleszthető az inkluzív nevelést megvalósító tudássá.	86,61	+
Fogyatékos gyerekek tanításával nem lehet olyan szép sikereket elérni, mint az ép gyerekeknél.	32,77	-
A hazai iskolák felkészültek tekinthetőek a fogyatékos gyerekek integrációjára.	32,21	-

3. táblázat. A tanári kérdőív inkluzív neveléssel kapcsolatos attitűdkérdései.

A fogyatékosokkal és az inkluzív neveléssel kapcsolatos lezajló attitűdváltozások a program során

A „Mindenkinek becsengettek!” program hatásvizsgálata összességében 251 pedagógusra terjedt ki, amelyből a nyíregyházi alminta csupán 38 főt tartalmaz. Az alacsony elemszámból következően nem lenne értelme kizárólag a nyíregyházi pedagógus attitűdváltozásaival kapcsolatos adatokra támaszkodni, ezért a program hatásait a teljes pedagógus-mintán mutatom be röviden. Miután a helyzetfelmérés fenti eredményei igen kis eltéréssel, lényegében megegyeznek a nyíregyházi almintában és a teljes mintában, feltételezhetjük, hogy a hatásvizsgálattal kimutatott hatás létrejött Nyíregyházán is.

A gyermeket befogadó (továbbiakban résztvevő) és közvetlenül be nem fogadó (továbbiakban részt nem vevő) pedagógusok csoportjai között szignifikáns, vagy közel szignifikáns eltérés mutatható ki a kreativitás (t-próba 0,091) és az elevenség (t-próba 0,047) változóit tekintve a résztvevők javára, valamint a diákanyag másságára (t-próba 0,006) vonatkozó véleményben a részt nem vevők javára (5. ábra). Mind a kreativitás, mind az elevenség, a felszabadult, önfelelt tevékenység jellemző része volt a „Mindenkinek becsengettek!” programnak. Ugyancsak pozitív, bár nem szignifikáns különbség mutatható ki a jó hangulat, a diáktrefákkal szembeni tolerancia esetében a részt vevő tanárok javára – mint ilyen, ez is a program élményeinek pozitív hatásai közé sorolható. Miközben a teljes mintában megnőtt azok aránya, akik a negatív érzéseiket a „diákanyag” vélelmezett gyengeségére projektálják, ezen belül a „Mindenkinek becsengettek!” programban résztvevő tanárok körében ez a vélekedés inkább elutasításra talált. Véltetően nem túlzás azt állítani, hogy míg ebben a kérdéskörben eredendően is zártabbnak és konzervatívabbnak mutakozó részt nem vevő tanárok sokkal inkább hajlamosak a külső változások, a növekvő egzisztenciális bizonytalanság miatt érzett rossz érzéseiket a diákokra projektálni, addig a résztvevő tanárok ezt nem tették meg. Ennek hasznát elsősorban nem a részleges inkluzióba bevont sérült gyermekek élvezték, hanem az osztály „rendes” tagjai, az adott pedagógussal tartósan együtt dolgozó, ép diákok, akikről tanáraik nem feltételezik azt, hogy gyengébb képességűek lennének, mint elődeik.



5. ábra. A tanári szemléletmód különbségei.

A fogyatékos gyermekek vélelmezett tulajdonságai tekintetében jellemző pozitív változások következtek be a „Mindenkinek becsengettek!” program során. A gyermeket befogadó (továbbiakban résztvevő) és közvetlenül be nem fogadó (továbbiakban részt nem vevő) pedagógusok csoportjainak véleménye között a programot követően öt tulajdonság esetében szignifikáns, további két tulajdonság esetében közel szignifikáns különbség alakult ki. A programban részt vevő pedagógusok mérhetően pozitívabb véleményt alakítottak ki, amely még a meglehetősen sztereotip kérdésre – „Mit gondol, milyen tulajdonságok jellemzik a fogyatékkal élő gyerekeket?” – adott válaszaikban is megmutatkozott. A „Mindenkinek becsengettek!” résztvevő pedagógusai barátságosabbnak (t-próba 0,010), megbízhatóbbnak (0,061), őszintébbnek (0,033), tisztábbnak (0,013), kedvesebbnek (0,012) és szeretetreméltóbbnak (0,00) vélik a fogyatékkal élő gyermekeket, mint a programban részt nem vevő pedagógusok.

Az első felmérés során nem találtunk szignifikáns különbségeket a felmérést követően résztvevővé és részt nem vevővé váló tanárok véleménye között a tekintetben, hogy mit gondolnak, mennyire különböznek az ép és a sérült gyermekek bizonyos, a tanítási helyzetben lényeges tulajdonságaikat illetően. Ehhez képest a második adatfelvétel eredményei már két tulajdonság esetében is szignifikáns véleménykülönbséget hordoznak magukban. A résztvevő pedagógusok a „Mindenkinek becsengettek!” program során szerzett tapasztalataik hatására módosítottak korábbi véleményükön, és immár azon az állásponton vannak, hogy a másokra való figyelem terén a sérültek jobban különböznek ép társaiktól, mint ahogy azt korábban vélték. Eközben a részt nem vevők véleménye lényegében nem változott, ebből adódott a szignifikáns különbség a két csoport között (t-próba 0,038).

A szóráshomogenitás kritériumának eleget nem tevő másik szignifikáns eltérés a feladat megértésének képességével kapcsolatban állt elő. Itt ismét joggal feltételezhetjük, hogy a résztvevő pedagógusok a program során szerzett tapasztalataik hatására módosították korábbi véleményüket, és immár azt állítják, hogy a fogyatékkal élő gyermekek kevésbé különböznek ép társaiktól a feladatértés terén, mint ahogy azt korábban vélték (t-próba 0,000, Levene-teszt 0,009).

A fogyatékkal élő gyermekek iskolai integrációjával, a befogadó iskolák valamint az oktatási rendszer felkészültségével kapcsolatos 23 állítás – mint az integrációval, inklúzióval kapcsolatos attitűdök mérésére szolgáló változócsoport esetében ugyancsak kimutatható a „Mindenkinek becsengettek!” program pozitív hatása. A 4. táblázat esetében nyilakkal jelöltük a két alminta viszonyát. A vastag, kitöltött nyilak a szignifikáns különbségeket jelölik (↑ és ↓). Az üres nyilak a nem szignifikáns különbségek esetében jelzik a választátlagok különbözőségét (⇕ illetve ⇓). A táblázat értelmezése tehát:

- ↑ és ⇕ – a résztvevő tanárok az adott állítással jobban egyetértenek, mint a részt nem vevők
- ↓ és ⇓ – a „Mindenkinek becsengettek!” résztvevői az adott állítással kevésbé értenek egyet, mint a részt nem vevő pedagógusok.
- ⇔ – a két csoport választátlaga egy tizedesig azonos.

Az eredményekből világosan kirajzolódik, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” résztvevői minden tekintetben támogatóbbak a fogyatékos gyermekek iskolai integrációjával kapcsolatban, várakozásaik pozitívabbak, vállalkozó kedvük nagyobb, mint a részt nem vevő pedagógusoké. Pozitívabb hozzáállásuk sok esetben szignifikánsan nagyobb, mint a részt nem vevőké. Ezzel szemben az integrációtól elhatárolódó, a szegregáció különféle megjelenési formáit képviselő állításokkal szemben minden esetben nagyobb elutasítást fejtenek ki (vagy alacsonyabb elfogadást), mint a részt nem vevők.

Kijelentés		szignifikáns t-próba
Szakmailag felkészült vagyok arra, hogy osztályba integrált fogyatékos gyereket tanítsak.	↑	0,053
Rendszeresen olvasok SNI-vel kapcsolatos cikkeket, igyekszem felkészülni az integrált nevelésre.	↑	0,014
Részt vettem már SNI-vel kapcsolatos továbbképzésen, tanfolyamon.	↑	
Előzetes integrációs tapasztalatokkal rendelkezem, tanítottam már fogyatékos gyermekeket.	↑	
Az osztály tanulóira jó hatással lehet egy fogyatékos gyerek inklúziója.	↑	0,000 *
Egy fogyatékos gyerek szükségleteit leginkább a speciális iskolákban lehet kielégíteni.	↓	
Egy fogyatékos gyerek nem tud hasznosítható tudásra szert tenni, ha többségi osztályba jár.	↓	0,041
Speciális szükségletei miatt egy fogyatékos gyerek hátráltatná az osztály haladását, széthullana a tanterv.	↓	
Megfelelő szakmai támogatással a legtöbb fogyatékos integrálható lenne többségi osztályba.	↑	
Szívesen tanítanék az osztályomba integrált fogyatékos gyermeket, örülnék a kihívásnak.	↑	0,001
A fogyatékosok inklúziója drágább lenne, mint a speciális iskolák fenntartása.	↔	
Amíg ilyen nagy a munkanélküliség, a fogyatékosoknak nem is kellene dolgozniuk.	↔	
Az iskolában nem állnak rendelkezésre az inklúziót támogató speciális taneszközök, feladatsorok.	↔	
Egy fogyatékos gyerek képes lenne együttműködni velem és az osztályommal.	↑	
A fogyatékos gyerekeket otthon nevelő szülők sokkal több pénzt érdemelnének, mint most.	↔	
A fogyatékosok szülei kevésbé bíznak mások pozitív hozzáállásában, mint egy átlagos szülő.	↑	
Egy fogyatékos gyerekkel muszáj kivételezni, hogy együtt haladhasson a többivel.	↑	
Nagy merészség nem-gyógypedagógiai felkészültségű tanárok osztályaiba fogyatékos gyereket integrálni.	↓	
Egy többségi osztályban nagyobb önállóságot tanulnak a fogyatékos gyerekek.	↑	0,034
A diákok szülei nem igazán tolerálják, ha egy fogyatékos gyerek lassítja a tanítás tempóját.	↓	0,008
Egy „általános pedagógus” tudása is továbbfejleszthető az inkluzív nevelést megvalósító tudássá.	↑	
Fogyatékos gyerekek tanításával nem lehet olyan szép sikereket elérni, mint az ép gyerekeknél.	↓	
A hazai iskolák felkészültnek tekinthetők a fogyatékos gyerekek integrációjára.	↑	

* nem teljesíti a szóráshomogenitás feltételét

4. táblázat. Az inkluzív neveléssel kapcsolatos attitűdök különbségei a hatásvizsgálat két almintájában.

Látható, hogy a részt nem vevő pedagógusok véleményében jelentősebb elmozdulás történt, megerősödött a fogyatékos gyermekek inklúziójával szembeni

ellenállás, ezzel párhuzamosan a szegregált oktatást támogató vélemények erősödtek. Ezzel kapcsolatban két lehetséges magyarázat tétélezhető fel.

A program szempontjából pozitívabb értelmezés szerint az inklúziótól való határozottabb elfordulás a pedagógustársadalmat körülvevő társadalmi-gazdasági, valamint szakmai, és nem utolsósorban politikai változások, bizonytalanságok, kiszámíthatatlanságok következménye, melyek hatására a pedagógusok igyekeznek kivonulni a kockázatosabb, nagyobb energiabefektetést igénylő területekről. Ez a folyamat összecseng a kiégés (burnout) során tapasztalható változásokkal, melynek általános jellemzői között megtalálható a bizonyos fokú fizikai és érzelmi fáradtság, a munkatársaktól és ügyfelektől (vagy diákoktól) való fokozódó eltávolodás, valamint a negatív érzelmek, a borúlátás elhatalmasodása (Petróczi, 2007). Azt, hogy a kiégés jelensége rendszerszinten sújtja a magyar pedagógusokat, az oktatáskutató Radó (2011) is. Amennyiben ez a magyarázat a helytálló, abból az is következik, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” résztvevőit ez a változás nem érintette – legalábbis az inklúzióval kapcsolatos véleményükben, a fogyatékosok integrációjának ügyéhez való hozzáállásukban nem jelentkezik olyan markánsan, mint a többi pedagóguséban. Ez esetben feltételezhető az is, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” program élményei protektív faktorként lépnek fel a munkahelyi kiégéssel szemben.

A „Mindenkinek becsengettek!” program szándékolt hatása szempontjából kedvezőtlenebb magyarázat az utólagos eredménytorzítás jelenségére utal. A vágyott dolog elérhetetlenségének disszonanciája irányította rá Brehm (1956) figyelmét a döntések utáni, visszamenőleges hatályú ítélkezésre. Brehm klasszikus vizsgálatában kimutatta, hogy a választás eredménye meghatározza a választás körülményeivel kapcsolatos utólagos értékítéleteket. Ez jelenség a program szempontjából egyfelől pozitív, hiszen azok a pedagógusok, akik úgy döntöttek, hogy befogadnak fogyatékkal élő gyermeket az osztályukba, kedvezőbbnek ítélik visszamenőleg a programot, és ez pozitív attitűdváltozáshoz vezet. Aronson és Mills (1959) kísérletének eredményeiből az a következtetés vonható le, hogy az egyének hajlamosak felülrétekelni azokat az eredményeket, amelyekért nagyobb áldozatot kellett hozniuk, mint azokat, amelyek eléréséért kevésbé kellett megszenvedniük. Festinger és Carlsmith (1959) kimutatta, hogy a névleges, szimbolikus külső megerősítés hatására jobban felértékelik az egyének az általuk végzett tevékenységet, illetve mélyebb, belső meggyőződés alakul ez a magas érték. Ugyanakkor a programba bekapcsolódott iskolák „részt nem vevő” pedagógusai saját döntésüket – miszerint nem fogadnak be fogyatékos gyermeket az osztályukba – utólag (a programzárás siker-ceremoniái közepette) úgy igazolják, hogy felerősítik negatív véleményüket az inklúzióval szemben.

A program nem csupán az attitűdökre gyakorolt hatást, hanem a pedagógusok vállalkozó kedvére is. A nevelők túlnyomó többsége még a jelenlegi körülmé-

nyek között is vállalná a legváltozatosabb fogyatékkal élő tanulók integrált oktatását. Véleményüket csupán minimális mértékben változtatták meg a program tapasztalatainak hatására – jobbára azok, akik maguk közvetlenül nem vettek részt a programban, és igazán nem is érdeklődtek iránta, például nem beszélgettek azokkal a kollégáikkal, akiknek a foglalkozásaira, óráira látogató érkezett. Azok a tanárok, akik személyes tapasztalatokat gyűjtöttek, kifejezetten azon fogyatékosági típusok esetében, amellyel a látogató gyermek személyében találkozottak, lényegesen nagyobb arányban vállalnák a teljes integrációt, mint a program részt nem vevő nevelők. Részletezve: a résztvevők a részt nem vevő pedagógusokhoz képest szignifikánsan inkább vállalkoztak az enyhe értelmi fogyatékosok (Cramer-V; $p=0,035$), és közel szignifikáns mértékben inkább vállalkoznak a középsúlyos értelmi fogyatékosok (Cramer-V; $p=0,059$), a tanulási nehézségekkel küzdők (Cramer-V; $p=0,063$) integrált oktatására. Ez nem mond ellent annak, hogy a teljesebb integráció érdekében a jelenlegi körülményeken mindenképpen változtatni kell, például a gyógypedagógiai támogatás hálózatszerű kiterjesztésével.

Összegzés

A „Mindenkinek becsengettek!” program az egyes alkalmakat, vagy az alkalmak hosszát tekintve nem biztosított az egyes résztvevők számára hosszú időt az élmények megélésére, a tapasztalatok begyűjtésére. Pedagógiai programja sem volt különösebben kiszámított, hiszen pusztán az együttes tevékenység örömét kívántra biztosítani az épek és sérültek részére, mindösszesen 6-8 egymást követő alkalommal. Ennek ellenére a résztvevők körében jól mérhető változások következtek be a fogyatékosokkal, illetve az integrációjukkal szembeni attitűdökben.

A pedagógiai attitűdök vizsgálata alapján kijelenthető, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” programban résztvevő pedagógusok a másoknál jobban támaszkodnak feladathelyzetekben a kreatív megoldásokra, foglalkozásaikon jobban pártolják a felszabadult, nyitott légkört. A nevelési folyamatban rejlő kockázatokat nem projektálják a diákokra – szemben a részt nem vevőkkel –, azaz nem hiszik azt, hogy a mai diákok gyengébb képességűek lennének, mint a régiéik. Kifejezetten jól mérhető, pozitív változás következett be a résztvevők fogyatékos gyermekekről alkotott véleményében. Egyértelműen pozitívabban ítélik meg őket, elfogadóbbá, nyitottabbá váltak velük kapcsolatban. Az eredményekből világosan kirajzolódik, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” résztvevői minden tekintetben támogatóbbak a fogyatékos gyermekek iskolai integrációjával kapcsolatban, várakozásaik pozitívabbak, vállalkozó kedvük nagyobb, mint a részt nem vevő pedagógusoké. Pozitívabb hozzáállásuk sok esetben szignifikánsan

nagyobb, mint a részt nem vevőké. Ezzel szemben az integrációtól elhatárolódó, a szegregáció különféle megjelenési formáit képviselő állításokkal szemben minden esetben nagyobb elutasítást fejtenek ki (vagy alacsonyabb elfogadást), mint a részt nem vevők. Azok a tanárok, akik személyes tapasztalatokat gyűjtöttek, kifejezetten azon fogyatékosági típusok esetében, amellyel a látogató gyermek személyében találkoztak, lényegesen nagyobb arányban vállalnák a teljes integrációt, mint a program részt nem vevő nevelők.

A nevelők többsége, kilépve megszokott kereteiből, pozitív tapasztalatokkal, mélyen megélt érzelmekkel gazdagodott. Megtapasztalták, hogy egyszerű eszközökkel milyen könnyű elérni a program célját, a kölcsönös élményszerzést, a közös örömet, és a részleges inklúzió megannyi eredményét. A pozitív minták, a jó gyakorlatok felerősödtek a program során, ennek eredményeképpen a résztvevő pedagógusok zöme mind praktikus eszközeiben, mind szakmai személyiségében gyarapodott.

A pozitív változásokkal párhuzamosan negatív folyamat is mérhető volt. A programot befogadó iskolák részt nem vevő pedagógusai körében erősödtek az inkluzív neveléstől való elhatárolódás tendenciái. Amennyiben ez nem annak köszönhető, hogy a részt nem vevőket a program nem védte meg az abban az időben zajló, a pedagógusok közérzetét negatívan befolyásoló politikai és szervezeti hatásoktól, hanem az utólagos eredménytorzítás jelensége áll a háttérben, akkor az azt jelenti, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” program kétélű fegyverként szolgálja a fogyatékos gyermekek iskolai integrációjának az ügyét. Ez esetben ugyanis a részt nem vevők nem csupán erősítik az inkluzív neveléssel szembeni negatív attitűdjeiket, de még abban is motiváltak lesznek, hogy azokat terjeszték, hiszen önmaguk és mások előtt is igazolniuk kell, hogy helyesen döntöttek, amikor nem vállalkoztak a fogyatékkal élő gyermek időleges befogadására osztályaikba.

Hogy ezt, az iskolai és társadalmi inklúziót érintő negatív lehetőséget a minimálisra csökkentésük a megvalósítók, érdemes úgy végrehajtani a hasonló jellegű programokat, hogy az inkább kevesebb iskolát érintsen, de ott lehetőleg minden alsó és felső tagozatos osztályt – illetőleg minden óvodai csoportot. Ezáltal a nevelői közösségben minimálisra csökkenthető azok aránya, akiknek elzárkózó attitűdjeiket azok erősítésével, valamint terjesztésével kellene utólagosan önmaguk és mások előtt igazolni.

Zárszóként elmondható, hogy a „Mindenkinek becsengettek!” program tágabb kitekintésben megerősíti a közösségi autonómiák – mint a demokratikus társadalmak „építőköveinek” – fontosságát. Az autonóm módon, saját érdekeik felismerése, képviselete és az érdekek mentén történő adekvát beavatkozások mentén szerveződő közösségek hatékonysága és célzottsága (targeting) messze

felülmúlja a felülről vezérelt, esetleg utasításos alapon zajló beavatkozások hatékonyságát, valamint célzottságát. Jelenleg a magyar demokrácia, úgy tűnik, komoly deficittel rendelkezik ezen a területen, melyet a rendszerváltás előtti időszakból hozott magával örökségként, ám az azóta eltelt két évtizedben lényegesebb változások nélkül maga előtt görgetett. Az individualizált hazai társadalom közösségi terei leromlottak vagy megszűntek, a civil szerveződések az állami támogatások (pályázatok) vékony és kiszámíthatatlan, tervezhetetlen módon üzemelő vékony köldökzsinórján függve többnyire képtelenek bizonyultak a valódi autonómia elérésére, illetve az autonóm tevékenységek megvalósítására.

Márpedig – írja a demokrácia- és közösségkutató Bódi Ferenc (2011) egyik tanulmányában – az autonóm közösségek, mint önálló egzisztenciák nélküli társadalomban nem lehet közösségi alapokon nyugvó szociális ellátórendszert hosszútávon megszervezni és fenntartani. Ennek híján Magyarországon a közösségi terekben szerveződő ellátási formák kiüresedtek, az intézmények és szolgáltatások távolabb kerültek a szolgáltatás potenciális fogyasztóitól, mi-közben a szociális ágazat költségei – különösen a társadalmi elvárások és kontroll nélkül elérhető szociális segélyek terén – nőttek.

Ebben a nem túl biztató helyzetben a Down Egyesület szülői kezdeményezésű „Mindenkinek becsengettek!” programja kiváló példaként áll a hatékony közösségi autonómiára, mely nem csupán az autonóm közösség (a fogyatékkal élő, konkrétan Down-szindrómás gyermekeket nevelő családok) számára biztosít pozitív hozadékot, de a többségi társadalom számára is, valamint a szociális és oktatási rendszerek egyes szegmenseire is.

Felhasznált irodalom

1. Aronson, E., Mills, J. (1959): The effect of severity of initiation on liking for a group. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 58: 177-181.
2. Avramidis, E., Norwich, B. (2010): Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. *Eur. J. of Special Needs Education* Vol. 17. No. 2.: 129–147.
3. Bales, R. F. (1950). A set of categories for the analysis of small group interaction. *American Sociological Review*, 15: 257-263.
4. Balogh E., Fábíán G. (2012): Támogató rendszerek, szociális problémák és segélyezés. In: Fábíán G., Patyán L., Huszti É. [szerk.]: *Életminőség Nyíregyházán 2008-2010*. 135-153.
5. Bass L. [szerk.] (2008): *Amit tudunk, és amit nem... az értelmi fogyatékos emberek helyzetéről Magyarországon*. Kézenfogva Alapítvány, Budapest.

6. Belényi E. (2012): Szociális dimenziók a fogyatékossgal élő tanulók oktatása-nevelése terén. *Acta Medicinae et Sociologica* Vol. 3. No. 4-5: 41-60.
7. Bódi F. (2011): A komplex válság elemei és hatása a vidéki társadalmakra. In: Bódi F., Fábíán G. [szerk.]: *Helyi szociális ellátórendszer Magyarországon*. 113-126.
8. Brehm, J. W. (1956): Post-decision changes in desirability of alternatives. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 52: 384-389.
9. Csányi Y. (2001): Különtámogatás: szegregáltan vagy integráltan. *Trendek külföldön és Magyarországon*. *Educatio*, 2001/2. szám. 232-243.
10. Cserné A. G. (1986): *Az önmagát beteljesítő jóslat a pedagógiában*. Tankönyvkiadó, Buda-pest.
11. Festinger, L., Carlsmith, J. M. (1959): Cognitive consequences of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 58: 203-210.
12. Fónai M., Fónainé Pásztor E., Szabóné Orosz É., Zolnai E. (szerk.) (2004): *Integráció vagy kirekesztődés? Az értelmileg akadályozott emberek foglalkoztatásának változó formái*. Debrecen Megyei Jogú Város Szociális Szolgálat, Debrecen.
13. Fónai M., Pásztor E., Zolnai E. (2007): A fogyatékos emberek élethelyzete, életmódja és élet-körülményei Hajdú – Bihar megyében. *Esély* 18 (6): 87-119.
14. Horváth L., Krizsai A. (2012): Fogyatékos emberek helyzete Nyíregyháza és térségében. In: Fábíán G., Patyán L., Huszti É. [szerk.]: *Életminőség Nyíregyházán 2008-2010*. 177-195.
15. Huszti E. (2012): Társas kapcsolatok – Családi, rokoni, baráti kapcsolatok Nyíregyháza lakói körében, 2008-2010. In: Fábíán G., Patyán L., Huszti É. [szerk.]: *Életminőség Nyíregyházán 2008-2010*. 155-176.
16. Hüse L. (2011): A „Mindenkinek becsengettek!” program hatásának vizsgálata. In: Kisari K. [szerk.]: *„Mindenkinek becsengettek!” Down Egyesület, Nyíregyháza*. 19-26.
17. Némethné T. Á. (2009): Tanári attitűdök és inkluzív nevelés. *Magyar Pedagógia* 109. évf. 2. szám: 105–120.
18. Petróczy E. (2007): *Kiegészés – elkerülhetetlen?* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
19. Radó P. (2007): Oktatási egyenlőtlenségek Magyarországon. *Esély* 2007/4: 24-36.
20. Réthy E., Vámos Á. (2006): *Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia*. Bölcsész Konzorcium, Budapest.
21. Réti Cs., Csányi Y. (1998): Gyakorló pedagógusok és leendő tanítók attitűdjének felmérése az integráció témájában. *Gyógypedagógiai Szemle* XXVI/2: 81-89.

22. Rondal, J.-A., Quartino, A. R. [ed.] (2007): Therapies and rehabilitation in Down Syndrome. Wiley, Chichester.
23. Sallay H. (1995): Tanári szerepek percepciója: egy általános iskolai felmérés tanulságai. Magyar Pedagógia 95/3-4: 201-227.
24. Verdes T., Scharle Á., Váradi B. (2012): Intézet helyett. A fogyatékos személyeket támogató szociálpolitika megújításának lehetséges irányairól. Budapest Intézet – Társaság a Szabadságjogokért, Budapest.

Hüse Lajos: adjunktus

Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar, 4400 Nyíregyháza, Sóstói u. 2-4.